

Evaluación de necesidades y expectativas ante la construcción de un espacio interactivo de comunicación, información y aprendizaje histórico-educativo¹

An assessment of needs and expectations before the construction of an interactive space for communication, information and history-educational learning

Santiago MENGUAL-ANDRÉS¹, Andrés PAYÁ RICO¹ y Rosabel ROIG VILA²

¹Universidad de Valencia y ²Universidad de Alicante

Recibido: Julio 2014

Aceptado: Octubre 2014

Resumen

Conscientes de las posibilidades pedagógicas, participativas y de colaboración científica de la Web 2.0, los autores del presente artículo se plantean la detección de las necesidades y expectativas hacia la creación de una plataforma virtual delimitada por un espacio interactivo o red social para la Historia de la Educación y el Patrimonio Histórico-educativo. Gracias a la evaluación mediante un cuestionario en el que han participado un grupo de expertos docentes e investigadores de Historia de la Educación, se han obtenido una serie de conclusiones a tener en cuenta respecto a determinados aspectos (conocimiento y uso, expectativas, componentes, etc.) que orientarán la construcción *ad hoc* de dicha plataforma. Es relevante el poco conocimiento y uso de las redes sociales tanto genéricas como específicas, así como otro tipo de aplicaciones web. Destaca, por otro lado, que la edad de los participantes no ha condicionado la importancia percibida sobre las capacidades de las TIC para el desarrollo en la docencia y la investigación.

Palabras clave: tecnologías web 2.0, redes sociales, colaboración, historia de la educación, patrimonio histórico-educativo.

Abstract

Awareness of the huge possibilities that Web 2.0 offers to pedagogy, participation and scientific collaboration led the authors of the present paper to consider the detection of needs and expectations regarding the creation of a virtual platform defined by an interactive space or social network for history of education and history-educational heritage. Thanks to an

¹ La realización de este artículo ha sido posible gracias al proyecto "Patrimonio Educativo 2.0: Personal Learning Network of Education Heritage. (GV/2013/089 Generalitat Valenciana)

assessment, made possible through a survey carried out among a group of teaching experts and history of education researchers, we were allowed to reach a number of relevant conclusions about specific aspects (knowledge and use, expectations, components, etc.) that will guide our ad hoc construction of the aforesaid platform. It is worth highlighting the poor knowledge and limited use of both generic and specific social networks, as well as of other web applications, in addition to which it deserves to be stressed that the age of participants did not determine the perception of importance assigned to ICTs when it comes to development within teaching and research.

Keywords: web 2.0 technologies, social networks, collaboration, history of education, heritage education.

La Web 2.0 como espacio interactivo para el área de Historia de la Educación y el patrimonio histórico-educativo

A partir de las posibilidades y características propias de la Web 2.0, también denominada Web social, pueden configurarse nuevos escenarios virtuales. Así, podemos producir, gestionar y compartir información de manera libre, abierta, económica y rápida. Para ello tenemos a nuestra disposición multitud de aplicaciones web que conforman el denominado software social y que facilitan dichas tareas.

Tal y como indican Ortega y Gacitúa (2008) “la Web 2.0 es participativa por naturaleza”. Consideramos que ello implica, no sólo que podemos leer, discutir, comentar, valorar, opinar, proponer, anunciar, enlazar, escribir, publicar, intercambiar, escoger, corregir, compartir, etc. sino que proporciona, en sí, los medios necesarios para poder hacerlo de una forma sencilla, “natural” e “invisible” –por analogía al calificativo utilizado por Cobo y Moravec (2011)—.

Somos de la opinión que en el ámbito universitario es necesaria la comunicación y la interacción, aspectos, en definitiva, ligados a la institución escolar en su conjunto (Magalhães, 2013). Desde la perspectiva de la investigación, la Web social permite “compartir la investigación, compartir los recursos y compartir los resultados” (REBIUN, 2011). Respecto al ámbito de la docencia, debemos situar al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández-Soria, 2013) y ello supone una participación activa en dicho proceso. En este caso, la Web social abre un abanico de posibilidades hacia el aprendizaje en línea (Ortega y Gacitúa, 2008) y hacia la comunicación, materializada en la configuración de redes sociales.

Estas redes sociales posibilitan la creación de espacios interactivos donde las posibilidades de expresión, colaboración y conexión ofrecen nuevas oportunidades para la generación y distribución de conocimiento (Sloep y Berlanga, 2011; Packiam, Horton, Alloway y Dawson, 2013). Se forman, además, por afinidades en cuanto a disciplinas, intereses, proyectos, formación, etc. En este sentido, estaríamos hablando de comunidades de aprendizaje donde serían importantes las aportaciones individuales, pero con el objetivo de conformar un conocimiento global o, en palabras de Levy (1994), una “inteligencia colectiva”.

Las condiciones que nos proporciona la Web 2.0 permiten, pues, que podamos conformar redes sociales donde la información, la comunicación y el aprendizaje sean

los tres pilares fundamentales donde apoyar un uso participativo y colaborativo de dicha red entre sus usuarios. En este sentido, se desarrollan experiencias en el ámbito universitario atendiendo a los diversos contextos, condiciones y objetivos propuestos. Citamos, como ejemplos, el uso de Facebook como red social para la comunicación académica con el fin de mejorar el aprendizaje y rendimiento (Amador y Amador, 2014); su uso en un curso en línea (Baran, 2010) o como medio para una metodología de resolución de problemas (Lin, Hou, Wu y Chang, 2014); y la creación de una plataforma referida a la investigación y docencia en los estudios de Turismo (Liburd, 2013).

En el caso del área de Historia de la Educación y el Patrimonio Histórico-educativo, consideramos, de igual forma, que podemos utilizar las posibilidades de la Web 2.0 para crear una comunidad de aprendizaje virtual de forma que vincule al profesorado perteneciente a dicha área bajo los parámetros de la colaboración y participación a través de la Red. De hecho, en esta área de conocimiento están surgiendo interesantes investigaciones relacionadas con la historia en red y la escritura digital como el proyecto Erasums Life Long Learning Programme *History on Line* (HoL) en el que participan universidades y centros de investigación de ocho Italia, Alemania, España, Francia, Grecia, Hungría, Rumanía y Turquía (Bandini y Bianchini, 2007), el estudio de los manuales escolares utilizando bases de datos y la Web 2.0 (Bianchini, 2014), el impacto de la tecnología en el estudio del patrimonio educativo (Thyssen y Priem, 2013), la creación de museos pedagógicos en línea (Álvarez y García, 2013), etc., pero, por lo que respecta a comunidades virtuales o redes de trabajo específicas, estas son escasas y, además, recurren generalmente a blogs, listas de discusión y otro tipo de herramientas similares. Es el caso de: *HBO-Historische Bildungsforschung Online*² (Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung of the Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung y Sektion Historische Bildungsforschung der DGfE, Alemania); *H-Education*³ (History of Education Society, Estados Unidos); *HENN-History of Education Network News*⁴ (Katholieke Universiteit Leuven, Bélgica); *H-Childhood*⁵ (History of Children and Youth, Estados Unidos); *History-Child-Family Archives*⁶ (Gran Bretaña y Europa); y *Child_Lit*⁷ (Rutgers University of New Jersey, Estados Unidos). Se trata de experiencias implementadas en diferentes países y contextos y auspiciadas por instituciones relevantes en este ámbito, pero que no aprovechan las posibilidades de la Web 2.0 en cuanto a la comunicación e interacción que ofrecen las plataformas en línea basadas en software social.

En nuestro contexto más inmediato podemos afirmar que no existe una red social o espacio de colaboración científica específico con una plataforma tecnológica con las prestaciones suficientes para que la comunidad de historiadores de la educación en España puedan intercambiar información de calidad, recursos docentes, propuestas e

² <http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/>

³ <https://networks.h-net.org/h-education>

⁴ <https://ls.kuleuven.be/cgi-bin/wa?A0=HENN>

⁵ <https://networks.h-net.org/h-childhood>

⁶ <https://www.jiscmail.ac.uk/cgi-bin/webadmin?A0=HISTORY-CHILD-FAMILY>

⁷ <http://www.rci.rutgers.edu/~mjoseph/childlit/about.html>

intereses relacionados con la investigación, así como compartir proyectos, trabajar en red o dar una mayor visibilidad e impacto a sus publicaciones, lo cual consideramos que es necesario en la línea de lo que se ha venido a denominar *Historia de la Educación 2.0* (Álvarez y Payà, 2013).

De este modo, queda confirmado cuál es el verdadero objeto de nuestra investigación y finalidad del presente artículo, el cual viene a justificar, con datos empíricos fruto del estudio pertinente, la detección de necesidades y expectativas hacia la creación de una red social específica para el área de Historia de la Educación y el patrimonio histórico-educativo que denominaríamos *HistoEdu*.

Método

La presente investigación se ha llevado a cabo como parte del proyecto de investigación aplicada “Patrimonio Educativo 2.0: Personal Learning Network of Education Heritage. (GV/2013/089 Generalitat Valenciana)”, que pretende diseñar e implementar una plataforma virtual que sirva de espacio interactivo basado en una red social vertical de docencia/investigación y que permita el trabajo colaborativo en el área de Teoría e Historia de la Educación. El presente trabajo recoge una primera fase que determinó el perfil, necesidades y creencias de los futuros usuarios; identificando los elementos que establecerán las bases y funcionalidades de la plataforma final.

Muestra

El estudio se ha basado en los datos recogidos a través de un cuestionario administrado en línea a un grupo de 58 profesores e investigadores universitarios, todos ellos miembros de diversas asociaciones científicas del área de Teoría e Historia de la Educación (*Sociedad Española de Historia de la Educación –SEDHE–*, *Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo –SEPHE–* y *Societat d’Història de l’Educació dels Països de Llengua Catalana –Institut d’Estudis Catalans*). La muestra fue seleccionada mediante un procedimiento no probabilístico disponible intencional, asegurando la participación de jueces que representaran las características del colectivo al que la plataforma está orientada (Johnson y Christensen, 2014). Este método resulta idóneo para este tipo de estudios puesto que el investigador selecciona *ad hoc* la muestra más adecuada en base al estudio planteado (McMillan y Shumacher, 2005). En este sentido la selección intencionada de los participantes asegura que sean expertos y adecuados para la investigación en curso (Bisquerra, 2004; Lozada y López, 2003).

La muestra representó un total de 26 instituciones de educación superior del territorio español. Un 8.6% ($n=5$) de los participantes también describió ejercer profesionalmente en instituciones universitarias extranjeras (Ej: Queen’s University, Rotterdam University, Università di Foggia). La edad de los participantes osciló entre los 27 y los 71 años, describiéndose una edad media de 49.9 años ($SD=11.72$).

Instrumento

Se diseñó un cuestionario en línea con el objeto de determinar las necesidades para la creación de una red social en el área de Historia de la Educación (HE). El instrumento definitivo (*Heritage-KNOWv1*) está compuesto por un total de 70 ítems distribuidos en 8 dimensiones diferenciadas. Las 7 primeras dimensiones se evalúan en escala Likert de cinco puntos (1-nada; 2-poco; 3-algo; 4-bastante; 5-mucho): (i) 12 ítems que recogen el conocimiento y uso de distintas redes sociales genéricas y específicas; (ii) 10 ítems que describen el conocimiento y uso de distintas aplicaciones web para compartir contenidos y publicar recursos (e.j: vídeos, imágenes, documentos, marcadores sociales, etc.); (iii) 1 ítem que recoge la importancia percibida del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Historia de la Educación; (iv) 9 ítems que evalúan los factores más relevantes en la elección de un recurso TIC para la docencia en HE; (v) 5 ítems que valoran la importancia otorgada a los medios audiovisuales para la docencia en HE; (vi) 5 ítems que estiman las posibilidades que ofrecen las TIC para el desarrollo profesional en el área de HE; (vii) 14 ítems que recogen la importancia otorgada a distintas características de interacción en una posible red social. La octava dimensión se evalúa en escala dicotómica (sí/no): 14 ítems que contemplan la opinión sobre la transferibilidad y uso de la red social específica por parte de otras áreas de conocimiento afines.

La consistencia interna del instrumento se describe en la Tabla 1, empleando el índice alpha de Cronbach. Los resultados evidenciaron una consistencia interna elevada (.91) en el índice general, obteniéndose puntuaciones elevadas en todas las dimensiones (superiores a .70). Los resultados de los tests de correlación inter-elemento total no describieron una mejora sustancial de los niveles de fiabilidad con la eliminación de ítems. Adicionalmente, la validez de contenido fue medida a través del índice de validez de contenido (IVC) de Lawshe (1975); el instrumento fue sometido al criterio de 25 jueces expertos (Profesores Titulares de Universidad). El coeficiente IVC global evidenció una puntuación elevada (.86), el doble de la mínima exigida para el número de panelistas participantes como jueces expertos.

Se reúnen así las evidencias de validez para la estructura interna y contenido de cada constructo tal y como se recomienda en las normas para estudios en Ciencias de la Educación (American Educational Research Association, American Psychological Association, y National Council on Measurement in Education, 1999).

No.	Dimensión	nº ítems	Alpha Cronbach's
(i)	Conocimiento/uso redes sociales	12	.80
(ii)	Espacios web para la creación/difusión de contenido	10	.79
(iii)	Importancia de las TIC en los procesos de E/A en HE	1	.80
(iv)	Factores en la elección de recursos TIC para la docencia en HE	9	.76
(v)	Importancia de los tipos de medios audiovisuales para la docencia en HE	5	.85
(vii)	Posibilidades que ofrecen las TIC para el desarrollo del profesional en HE	5	.79
(vii)	Utilidad de herramientas en una red social académica/investigadora	14	.92
(viii)	Afinidad de uso de la red social	14	.72
Total			.91

Tabla 1. Factores del instrumento y consistencia interna

Diseño y procedimiento

Se realizó un estudio cuantitativo descriptivo y correlacional (Johnson y Christensen, 2014) a través de la administración de un cuestionario, el *Heritage-KNOWv1*, que se realizó en línea a través *Google Drive*; la decisión de emplear esta aplicación web como alternativa a otras herramientas más profesionales como *Limesurvey* respondió a diversas razones: a) fácil utilización, b) posibilidades de exportación de matriz de datos, c) flexibilidad y costes mínimos y d) accesibilidad (García-Martín y García-Sánchez, 2013).

Tras la elaboración del instrumento se localizaron las direcciones de correo electrónico de los participantes seleccionados en el proceso de muestreo y se les remitió una invitación con las instrucciones de participación. Las respuestas fueron recogidas entre la última quincena de julio y la primera de octubre de 2013.

Análisis de datos

Tras el proceso de recogida de datos se procedió a exportar los datos desde *Google Drive* en formato XLS para su importación en el paquete estadístico SPSS 22. Seguidamente, se recodificaron las variables a formato numérico para poder trabajar con medidas de tendencia central y dispersión. Tras comprobar la distribución normal y homogeneidad de la varianzas para los diferentes contrastes, se emplearon pruebas paramétricas de correlación (Johnson y Christensen, 2014).

Resultados

Conocimiento y uso de redes sociales y espacios de creación de contenidos

En un primer análisis descriptivo, se estudió el conocimiento y uso general que los participantes hacían de las redes sociales genéricas y específicas en investigación. En lo que respecta a los *conocimientos*, los participantes describieron unas puntuaciones ($M=14.7$, $SD=5.13$) muy por debajo del nivel de conocimientos medios en redes sociales genéricas. Si atendemos al *uso* de las redes sociales el escenario resulta idéntico, con puntuaciones cinco puntos por debajo ($M=10.70$, $SD=3.7$) a la puntuación de uso medio de redes sociales genéricas y específicas. En una lectura más detallada se puede observar cómo un 53% de la muestra describe conocer, en cierta medida, la red social *Facebook* o *Twitter* (30%). Llama la atención cómo un 52% de la muestra desconoce *Linkedin*, un 83% prescribe no reconocer *Researchgate* y un 65% *Academia.edu*. Sobre las redes sociales genéricas, una media de 20% de los participantes declaran conocerlas ligeramente, frente a una media del 11% de aquellos que conocen en cierta forma las redes sociales específicas de investigación propuestas.

Si atendemos a los usos de las redes sociales, los resultados denotan que un 62% de los participantes no emplean las redes sociales, distribuyéndose el restante 40% en tímidos porcentajes que no superan el 10% de personas que las emplean de forma intensiva en alguna de las opciones de respuesta, a excepción de un 34% ($n=20$) que manifiestan emplear bastante o mucho la red social *Facebook* (Ver Tabla 2).

	Conocimientos					Uso				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	% (n)	% (n)	% (n)	% (n)	% (n)	% (n)	% (n)	% (n)	% (n)	% (n)
<i>Facebook</i>	17 (10)	12 (7)	17 (10)	34 (20)	19 (11)	40 (23)	7 (4)	19 (11)	22 (13)	12 (7)
<i>Twitter</i>	26 (15)	21 (12)	24 (14)	16 (9)	14 (8)	57 (33)	19 (11)	7 (4)	12 (7)	5 (3)
<i>Linkedin</i>	28 (16)	26 (15)	24 (4)	17 (10)	5 (3)	67 (39)	17 (10)	10 (6)	5 (3)	-
<i>Google+</i>	28 (16)	21 (12)	31 (18)	10 (6)	10 (6)	57 (33)	21 (12)	10 (6)	7 (4)	5 (3)
<i>Researchgate</i>	67 (39)	16 (9)	10 (6)	5 (3)	2 (1)	83 (48)	12 (7)	3 (2)	2 (1)	-
<i>Academia.edu</i>	43 (25)	2 (1)	12 (7)	19 (11)	3 (2)	67 (39)	16 (9)	7 (4)	10 (6)	-

1) Nada; 2) Poco; 3) Algo; 4) Bastante, 5) Mucho

Tabla 2. Conocimientos y uso de las redes sociales genéricas/específicas

En lo que respecta a la dimensión de espacios de creación de contenidos, los resultados obtenidos para las subescalas *conocimiento* y *usos* también han estado por debajo de la puntuación que determina un conocimiento y uso medio de las herramientas (15 puntos). En relación con los conocimientos sobre distintas

aplicaciones genéricas para compartir contenidos en la red (vídeos, marcadores sociales, documentos, fotografías, etc.), los participantes han descrito una puntuación media baja ($M=10.7$; $SD=3.5$). En un análisis más detenido se puede observar cómo la muestra señala tener mayor conocimiento de las herramientas para compartir vídeos. En tal sentido, un 67% ($n=39$) indica conocer algo, bastante o mucho las plataformas para compartir vídeos, frente a un 33% que manifiesta algo de desconocimiento ($n=18$). De forma similar se describe cuando se pregunta por las herramientas para compartir imágenes; un 49% ($n=28$) señala tener conocimiento sobre dichas herramientas. Sin embargo, llama la atención en alto porcentaje de la muestra que indica no tener conocimientos sobre dichas herramientas (52%, $n=30$).

Dicho escenario se reproduce en cuanto al *conocimiento* de herramientas para compartir documentos. Un 58% ($n=24$) declara desconocimiento frente a un 41% ($n=34$) que indica tener unos conocimientos limitados o moderados. La situación se agrava al preguntar por el conocimiento específico de las posibilidades de las redes sociales de investigación para publicar contenidos. Un 70% de los participantes reconoce su desconocimiento sobre dichas potencialidades en las redes profesionales de investigación, frente a un 30% de los que dicen conocer de algún modo dichas funciones. Por último, se describe cómo un 98% de la muestra desconoce completamente las aplicaciones de marcadores sociales.

En lo que respecta al *uso* de herramientas web para compartir contenidos se muestra una situación aún más agravada. Los participantes han obtenido una puntuación ocho puntos inferior ($M=8.3$, $SD=3$) a la puntuación que describe un uso medio/moderado de recursos para compartir contenidos en la Red. Un 60% no emplea dichas herramientas para compartir vídeos; un 80% no las usa para compartir imágenes; y un 80% no las emplea para compartir documentos. En la misma línea, el 80% de los participantes también reconoce que no emplean redes sociales de investigación para compartir recursos y el 100% de la muestra manifiesta no utilizar marcadores sociales para compartir y publicar recursos.

Uso de las TIC para el desarrollo académico e investigador en HE

Por cuanto respecta a las actitudes, es muy importante señalar que los participantes describieron un alto grado de acuerdo ($M=3.7$, $SD=.9$) respecto al *valor y posibilidades de las TIC* para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de HE. En dicho sentido, un 68% de los participantes ($n=40$) valora esta cuestión en las opciones altas de la escala (4 y 5 puntos). Únicamente un 10% ($n=6$) describieron el poco valor que las TIC ofrecen en el área de HE.

La dimensión de *posibilidades de las TIC para el desarrollo profesional* arrojó unas puntuaciones elevadas ($M=20.6$, $SD=3$). En términos generales los participantes manifestaron una percepción favorable hacia los horizontes que las TIC abren y posibilitan en su camino socio-profesional. Al preguntar a los participantes en el estudio sobre posibilidades específicas, se observó cómo un 92% ($n=53$) de ellos perciben la alta y muy alta relevancia a la hora de contactar y relacionarse con otros docentes e investigadores. En lo que se refiere a las posibilidades de visibilidad de la

producción científica, un 75% ($n=44$) consideran su alta y muy alta relevancia frente a un 7% ($n=4$) que le asigna poco valor profesional. Desde un punto de vista más específico un 89% ($n=52$) considera que las TIC favorecen bastante o mucho el acceso a recursos del patrimonio histórico-educativo en línea, afirmando un 81% ($n=47$) que permiten también la difusión de información de interés para el patrimonio histórico-educativo. Por último, respecto a las posibilidades de publicación en formatos abiertos encontramos que los porcentajes disminuyen levemente, un 67% ($n=37$) manifiestan su media o alta relevancia, un 26% ($n=15$) su moderada relevancia y, finalmente, un 11% ($n=6$) su poca o nula relevancia.

Importancia otorgada a distintos elementos que pueden configurar una red social

Se preguntó a los participantes respecto a los espacios y herramientas que percibían como necesarios en la red social específica objeto del proyecto. Los encuestados describieron una importancia general elevada ($M=55.81$, $SD=9.17$) en su conjunto. Se procedió a recodificar la escala Likert inicial de cinco puntos en una escala de tres puntos que permitiese interpretar mejor las puntuaciones de los participantes. Se crearon tres grupos: a) ítems de importancia baja, b) ítems de importancia media y c) ítems de importancia alta (Ver Tabla 3).

La subdimensión *espacios de comunicación e información entre docentes, investigadores, alumnos e instituciones* reveló que la herramienta más valorada fue la posibilidad de disponer de un correo interno de comunicación, con un acuerdo de alta importancia del 84.5% de los participantes. De forma similar la posibilidad de contar con canales de noticias y grupos cerrados de trabajo obtuvo un acuerdo de importancia alta del 70% respectivamente. Los foros de discusión han sido otro elemento valorado positivamente, contando con el acuerdo del 60% de los participantes en cuanto a su alta importancia se refiere. Por último, el ítem con puntuaciones más bajas ha sido el chat: aun contando con una percepción de importancia media ($M=1.91$), un 37% de la muestra coincide en otorgar una importancia baja, mientras que otro 32% le concede una importancia media dentro de la red social.

La subdimensión *posibilidad de compartir documentos y recursos* analizó las posibilidades de la red social en distintos ámbitos de aplicación. Los participantes describieron un grado de acuerdo que osciló entre el 90-96% en otorgar altas puntuaciones a la necesidad de contar con una plataforma que permitiese compartir documentación orientada a cuatro ejes básicos: a) la docencia, b) la investigación, c) el aprendizaje y d) la difusión y transferencia del patrimonio histórico-educativo.

Por último, la subdimensión *herramientas, recursos y posibilidades* también obtuvo una aceptación notable. Los participantes destacan la alta importancia de contar con acceso a buscadores, catálogos y exposiciones en línea, el acceso a unidades didácticas, material de formación o seminarios en directo. Del mismo modo, un 62% describe la alta importancia de contar con un perfil personal que pueda personalizar la privacidad de los elementos compartidos.

Dimensión/Ítem	Importancia							
	Baja		Media		Alta		M	SD
	n	%	n	%	n	%		
1.Espacio de comunicación e información entre docentes, investigadores, alumnos e instituciones.								
1.a. Correo Interno	3	5,2	6	10,3	49	84,5	2,79	,52
1.b. Chat	22	37,9	19	32,8	17	29,3	1,91	,82
1.c. Foros	8	13,8	15	25,9	35	60,3	2,47	,73
1.d. Canales de noticias	6	10,3	11	19,0	41	70,7	2,60	,67
1.e. Posibilidad de grupos cerrados de trabajo	7	12,1	11	19,0	40	70,0	2,57	,70
2. Posibilidad de compartir documentos y recursos (textos, imágenes, vídeos/documentales, audios, etc.) de interés para:								
2.a. La docencia	1	1,7	1	1,7	56	96,6	2,95	,29
2.b. La investigación	1	1,7	3	5,2	54	93,1	2,91	,33
2.c. El aprendizaje	1	1,7	2	3,4	55	94,8	2,93	,31
2.e. La difusión y transferencia del conocimiento patrimonial histórico-educativo	1	1,7	4	6,9	53	91,4	2,90	,36
3. Herramientas, recursos y posibilidades:								
3.a. Buscadores, exposiciones, catálogos online	1	1,7	6	10,3	51	87,9	2,86	,39
3.b. Propuesta, unidades, talleres, actividades didácticas	2	3,4	9	15,5	47	81,0	2,78	,49
3.c. Seminarios en directo	6	10,3	9	15,5	43	74,1	2,64	,66
3.d. Crear un perfil propio con información personal y académica, publicaciones, materiales, imágenes	5	8,6	17	29,3	36	62,1	2,53	,65
3.e. Posibilidad de elegir qué información de la que comparte es visible para todos y qué información no.	5	8,6	9	15,5	44	75,9	2,67	,63

Tabla 3. Importancia otorgada a los elementos de la red social

Afinidad y uso de la red social por áreas de conocimiento afines

Se sondeó a los participantes sobre la afinidad que la red social del proyecto podría tener con distintos grupos o colectivos con los que trabajar en red y compartir información para el estudio del patrimonio educativo y la historia de la educación (Ver Tabla 4). En líneas generales, los participantes se mostraron receptivos para compartir los usos de la Red Social y sus contenidos con profesores/investigadores de otras áreas afines, si bien se observó una puntuación levemente moderada respecto al interés que la red social podría tener para el área de Métodos de investigación y diagnóstico en educación, donde un 48% de los participantes describieron que dicha área podría tener poco interés en el proyecto. En lo que respecta a los colectivos de profesores de

distintos niveles educativos las puntuaciones arrojaron un consenso superior al 80% en todos los niveles de educación formal planteados. El escenario para el alumnado de Pedagogía, Magisterio, Educación Social, Historia, Historia del Arte y Bellas Artes fue el mismo. Por último, también se evidenció que la plataforma podría ser de interés para distintos colectivos profesionales (museos, gestores culturales, etc.); en todos los casos el consenso osciló entre el 85-95%.

	SI		NO	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Profesores/Investigadores				
Didáctica y Organización escolar	36	62	22	38
MIDE	28	48	30	52
Didáctica de las Ciencias Sociales	43	74	15	26
Historia	52	90	6	10
Historia de la ciencia	46	79	12	21
Maestros/Profesores				
Educación infantil/primaria	52	90	6	10
Educación secundaria	54	93	4	7
Formación profesional	48	83	10	17
Alumnado				
Pedagogía, Magisterio y Educación Social	58	100		
Historia, Historia del Arte y Bellas Artes	43	74	15	26
Profesionales				
Museos, Institutos de Patrimonio, museólogos, museógrafos y técnicos de exposiciones	55	95	3	5
Gestores culturales y animadores socioculturales	51	88	7	12
Asociaciones de Amigos de los Museos	50	86	8	14

Tabla 4. Afinidad del uso de la red social con otros colectivos

Análisis multivariante

Se analizaron los condicionantes que habían podido determinar las respuestas del colectivo encuestado representante del perfil del futuro usuario del proyecto final. La relación entre la edad y los conocimientos y usos de redes sociales fue investigada empleando el coeficiente de correlación de Pearson. Se realizaron análisis preliminares para garantizar la no violación de los supuestos de normalidad, linealidad y homogeneidad. Existió una correlación negativa media entre la edad de los participantes y los conocimientos sobre redes sociales ($r=-.401$, $n=58$, $p=.002$) y los

usos de las mismas ($r=-.353$, $n=58$, $p=.007$). De forma similar se describió una correlación negativa media entre la edad y los conocimientos de espacios web de colaboración ($r=-.472$, $n=58$, $p=.000$) y los usos de dichos espacios ($r=-.366$, $n=58$, $p=.005$). En dicho sentido, aparece una correlación bivariada inversa entre la edad y los conocimientos y usos de redes sociales y aplicaciones web; los participantes de menor edad conocen y usan en mayor medida las redes sociales genéricas y específicas y las aplicaciones web que los participantes con mayor edad.

Con el objeto de determinar si la edad era un condicionante de las creencias de los participantes acerca de las posibilidades de las TIC y las redes sociales como elemento para el desarrollo académico e investigador en HE, se empleó el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados ($r=-.088$, $n=58$, $p=.512$) no evidenciaron diferencias estadísticamente significativas a nivel $p < .05$ con lo que se puede afirmar que los participantes, independientemente de su edad y a la vista de los resultados anteriormente descritos, perciben de igual manera los potenciales de las TIC como elemento de expansión profesional.

Para finalizar, también se estudió la influencia de la edad en la percepción de los módulos o herramientas que debía disponer la plataforma. Los resultados del coeficiente Pearson ($r=-.178$, $n=58$, $p=.118$) no arrojaron indicios de que la edad condicione la percepción de inclusión de mayor o menor número de potencialidades en nuestro espacio de colaboración científica. Sin embargo, se pudo concretar una correlación positiva fuerte existente entre la percepción de las TIC como elemento de desarrollo profesional y las potencialidades sugeridas para la red social ($r=.570$, $n=58$, $p=.000$); los participantes con mayores percepciones sobre las posibilidades que ofrecen las tecnologías para el desarrollo profesional son los que más módulos o funcionalidades han demandado para la plataforma del proyecto. Del mismo modo, los participantes con un índice mayor de uso de las redes sociales también han sido los que más posibilidades han requerido a la red en desarrollo ($r=.424$, $n=58$, $p=.001$).

En función de estos resultados, se procedió a un análisis sobre el conocimiento de las redes sociales, su uso, el conocimiento de aplicaciones para compartir información y su uso, son cuatro variables correlacionadas entre sí ($p < .000$). Los análisis han evidenciado que el conocimiento y el uso de aplicaciones y redes sociales están relacionados de forma positiva: a mayores conocimientos o usos de redes sociales mayores conocimientos y usos de aplicaciones (y viceversa).

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
(1) Edad	1	-	-	-	-	-	-
(2) Conocimiento Redes Sociales	-,401**	1	-	-	-	-	-
(3) Uso Redes Sociales	-,353**	,639**	1	-	-	-	-
(4) Conocimiento espacios para compartir	-,472**	,751**	,525**	1	-	-	-
(5) Uso espacios para compartir	-,366**	,478**	,554**	,578**	1	-	-
(6) TIC y desarrollo profesional	-,088	-,029	,234	-,180	,173	1	-
(7) Módulos plataforma	-,178	,029	,424**	,040	,260*	,570**	1

** $p < ,01$; * $p < ,05$

Tabla 5. Análisis de correlación factores *Heritage-KNOWv1*

Discusión y conclusiones

Tal y como indican Amador y Amador (2014) son numerosas las experiencias en la Enseñanza Superior acerca del uso de la Web 2.0, pero no lo son tanto las experiencias relacionadas directamente con el uso de las redes sociales. Respecto a las primeras, se trata de implementar recursos y aplicaciones web con el fin de buscar nuevos escenarios de aprendizaje (Bennett, Bishop, Dalgarno, Waycott, y Kennedy, 2012; Carmichael y Burchmore, 2010; Lou, 2010; Roblyer, McDaniel, Webb, Herman, y Witty, 2010; Sánchez, Prendes y Fernández, 2013; Veletsianos y Kimmons, 2013), pero, respecto a las segundas, no podemos referenciar en la misma cuantía estudios e investigaciones que se hayan realizado con la finalidad que planteamos en este trabajo.

Tras el detallado análisis de los resultados de la investigación, consideramos que disponemos de un buen número de información relevante y de calidad que nos permite construir *ad hoc* y adaptar las funcionalidades y secciones pertinentes en función de las necesidades, actitudes y preferencias de la comunidad de historiadores de la educación. Así pues, creemos oportuno destacar ahora, las principales reflexiones y conclusiones que han marcado el objeto de nuestra investigación respecto a la detección de necesidades y expectativas hacia la creación de una red social específica para el área de Historia de la Educación y el Patrimonio Histórico-educativo. En este sentido, coincidimos con Makura (2014) y Cabero y Marín (2013) cuando consideran relevantes las percepciones hacia las TIC en el ámbito universitario.

En primer lugar, hacemos constar que es relevante y paradigmático el poco conocimiento y uso de las redes sociales tanto genéricas como específicas, así como otro tipo de aplicaciones, entre los historiadores de la educación. Existe un desconocimiento generalizado, y por ende un ínfimo uso, de este tipo de herramientas, seguramente asociado a la ausencia de vinculación y a la falta de asociación de las posibilidades que éstas abren para la tarea investigadora y docente histórico-educativa. Sorprende también cómo redes de investigación de gran difusión e impacto entre la comunidad científica en general (*Researchgate*, *Academia.edu*, etc.) y las potencialidades que estas permiten, son prácticamente desconocidas.

Sin embargo, y esto es fundamental para poder continuar adelante y justificar el sentido y valor de la plataforma *HistoEdu* que pretendemos construir, es muy importante destacar la actitud positiva de los historiadores de la educación, así como la creencia y confianza depositada en que las TIC pueden favorecer enormemente el

desarrollo profesional y competencial, tanto docente como investigador. Resulta esencial conocer las actitudes de los participantes respecto a las potencialidades de las TIC en el desarrollo socio-profesional histórico-educativo, puesto que la actitud se presenta como una disposición más estable y resistente al cambio que el mero uso o conocimiento sobre las TIC y las redes sociales, cuestión que abordan en la misma línea Šimonová, Poullová, Sokolová, y Bílek (2014). Dichas actitudes positivas, nos animan a seguir adelante, pues si bien los conocimientos y usos pueden verse modificados mediante la formación y el empleo de las herramientas, las actitudes son disposiciones mucho más estables y difíciles de cambiar.

Por otro lado, cabe destacar también que entre los participantes de la muestra intencionada, se valoran como necesarios y pertinentes todos los espacios de comunicación asíncrona. En cambio, aquellos de comunicación sincrónica, como por ejemplo, el chat, tienen menor relevancia, aspecto que también destacan Szeto y Cheng (2014). Estos resultados justifican gran parte de los módulos que constituirán *HistoEdu*: las comunidades en función de preferencias temáticas o de investigación (historia de la infancia, historia de la educación de las mujeres, historia de la escuela, etc.); los grupos cerrados por invitación del moderador o responsable de dicho grupo; el repositorio documental filtrado por tipología; el servicio de correo interno; el espacio con información específica y relevante (bases de datos, exposiciones virtuales, jornadas y congresos...), etc.

Otro de los datos que consideramos relevantes es la posibilidad de que nuestro espacio de colaboración científica para historiadores de la educación quede abierto también a la participación de investigadores de otras áreas de conocimiento afines, relativas tanto a las Ciencias de la Educación como a las Ciencias Históricas, así como de otro tipo de profesionales relacionados con el patrimonio histórico-educativo (museólogos, comisarios de exposiciones, gestores culturales, etc.). Éste es un indicador que nos estimula para emprender y ampliar la necesaria campaña de difusión de nuestra red social en diferentes foros científicos y profesionales, enfocada a unos destinatarios interesados en la misma y un público más amplio con el que poder establecer sinergias de trabajo histórico-educativo.

En este sentido y atendiendo a las correlaciones existentes, observamos que los conocimientos y usos se ven relacionados entre sí, lo cual, junto a los resultados descriptivos mencionados, nos indica que debemos emprender un amplio y continuado plan de formación entre la comunidad científica de historiadores de la educación y el resto de destinatarios anteriormente señalados, para que no solamente conozcan la existencia de la plataforma (difusión) sino que sepan utilizarla (formación) y la incorporen como una herramienta más en su desarrollo profesional (uso), tal y como, de forma análoga, proponen Valentín, Mateos, González-Tablas, Pérez, López y García (2013). Para ello, está prevista la incorporación a la plataforma de una zona de recursos y tutoriales de uso, e incluso la organización de seminarios web o de formación en línea (webminars), lo que facilitaría y nos permitiría presentar la información y transformarla en formación para hacer que los futuros usuarios empleen y conozcan la plataforma.

Finalmente, nos gustaría destacar que la correlación señalada en el estudio presentado ha indicado que la edad de los participantes no ha condicionado la importancia percibida sobre las capacidades de las TIC para el desarrollo como docentes e investigadores. Todos los miembros de la muestra intencional creen que éstas son importantes y necesarias, les acercan a otros investigadores, mejoran el impacto de sus publicaciones, etc. Si a esto le añadimos que, cuanto más conocemos y empleamos alguna herramienta en nuestra profesión, más le exigimos, nos interesamos por ella, y la apreciamos, estamos convencidos de que el espacio de colaboración científica *HistoEdu*, se podrá erigir con el tiempo en un instrumento cotidiano, funcional y habitual en el quehacer científico de los historiadores de la educación. Puesto que nos encontramos en la primera parte del proyecto, la del diagnóstico inicial a través de la evaluación, consideramos que la plataforma será, en adelante, un proyecto abierto, continuo y que irá evolucionando constantemente, a medida que los miembros participantes o usuarios de la misma vayan evolucionando en las diferentes etapas de adopción tecnológica, cuestión esta muy vinculada a las características de la sociedad en que vivimos actualmente.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, C. y GARCÍA, M. (2013). Un museo pedagógico en internet: diseño, desarrollo y evaluación. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14 (2), 192-227.
- ÁLVAREZ, P. y PAYÀ, A. (2013). Patrimonio educativo 2.0: hacia una didáctica histórico-educativa más participativa y la investigación en red. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, 117-140.
- AMADOR, P. y AMADOR, J. (2014). Academic advising via Facebook: Examining student help seeking. *Internet and Higher Education*, 21, 9-16. DOI: 10.1016/j.iheduc.2013.10.003
- AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION, AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, & NATIONAL COUNCIL ON MEASUREMENT IN EDUCATION (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- BANDINI, G. y BIANCHINI, P. (2007) *Fare storia in rete. Fonti e modelli di scrittura digitale per la storia dell'educazione, la storia moderna e la storia contemporanea*. Roma : Carocci.
- BARAN, B. (2010). Facebook as a formal instructional environment. *British Journal of Educational Technology*, 41 (6), 146-149. DOI: 10.1111/j.1467-8535.2010.01115.x
- BENNETT, S., BISHOP, A., DALGARNO, B. WAYCOTT, J. y KENNEDY, G. (2012). Implementing Web 2.0 technologies in higher education: A collective case study. *Computers & Education*, 59, 524-534. DOI: 10.1016/j.compedu.2011.12.022

- BIANCHINI, P. (2014). The databases of school textbooks and the Web 2.0. *History of Education and Children's Literature – HECL*, 9 (1), 125-134, DOI: 10.1400/221588
- BISQUERRA, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- CABERO ALMENARA, J. y MARÍN DÍAZ, V. (2013). Latin American university students' perceptions of social networks and group work. *RUSC Universities and Knowledge Society Journal*, 10 (2), 462-477. DOI: 10.7238/rusc.v10i2.1728.
- CARMICHAEL, P. y BURCHMORE, H. (2010). Social software and academic practice: Postgraduate students as co-designers of Web 2.0 tools. *Internet and Higher Education*, 13, 233-241. DOI: 10.1016/j.iheduc.2010.05.002
- COBO, C. y MORAVEC, J. W. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- FERNÁNDEZ-SORIA, J. M. (2013). Problems and challenges for the Politics of Education before the change of prominence experienced by educational actors. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 2 (2), 63-71. DOI: 10.7821/naer.2.2.63-71.
- GARCÍA-MARTIN, J. y GARCÍA-SÁNCHEZ, J. N. (2013). Patterns of Web 2.0 tool use among young Spanish people. *Computers & Education*, 67, 105-120.
- JOHNSON, R. y CHRISTENSEN (2014). *Educational Research. Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches* (5th ed.). Los Angeles : SAGE Publications.
- LAWSHE, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28 (4), 563-575.
- LEVY, P. (1994). *L'Intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace*. Paris: La Découverte.
- LIBURD, J. J. y CHRISTENSEN, I.-M. (2013). Using web 2.0 in higher tourism education. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 12, 99-108. DOI: 10.1016/j.jhlste.2012.09.002
- LIN, P.-C., HOU, H.-T., WU S.-Y, y CHANG, K.-E. (2014). Exploring college students' cognitive processing patterns during a collaborative problem-solving teaching activity integrating Facebook discussion and simulation tools. *Internet and Higher Education*, 22, 51-56. DOI: 10.1016/j.iheduc.2014.05.001
- LOU, L. (2010). Social networking websites: An exploratory study of student peer socializing in an online LIS program. *Journal of Education for Library and Information*, 51, 86–102.
- LOZADA, J. y LÓPEZ, R. (2003). *Métodos de investigación en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Thomson.

- MAGALHÃES, J. (2013). Comparing and deciding: a historical note on education policy. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 2 (2), 88-94. DOI: 10.7821/naer.2.2.88-94
- MAKURA, A.H. (2014). Students' perceptions of the use of ICT in a higher education teaching and learning context: The Case of a South African University. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (11), 43-47. DOI: 10.5901/mjss.2014.v5n11p43
- MCMILLAN, J.H. y SHUMACHER, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson- Adisson Wesley.
- ORTEGA, S. y GACITÚA, J. C. (2008). Interactive spaces of communication and learning. The construction of identities. *RUSC Universities and Knowledge Society Journal*, 5 (2), 17-25. DOI: 10.7238/rusc.v5i2.334.
- PACKIAM ALLOWAY, T., HORTON, J., ALLOWAY, R. G. y DAWSON, C. (2013). Social networking sites and cognitive abilities: Do they make you smarter? *Computers & Education*, 63, 10-16. DOI: 10.1016/j.compedu.2012.10.030
- REBIUN (2011). *Ciencia 2.0.: aplicación de la web social a la investigación*. https://biblioteca.ulpgc.es/files/ciencia_2_0_rebiun_2011.pdf
- ROBLYER, M.D., MCDANIEL, M., WEBB, M., HERMAN, J. y WITTY, J.V. (2010). Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *The Internet and Higher Education*, 13, 134–140. DOI: 10.1016/j.iheduc.2010.03.002
- SÁNCHEZ VERA, M. M., PRENDES ESPINOSA, M. P. y FERNÁNDEZ BREIS, J. T. (2013). Tecnologías semánticas para la evaluación en red: análisis de una experiencia con la herramienta OeLE. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 447-464. DOI: 10.6018/rie.31.2.116721
- ŠIMONOVÁ, I., POULOVÁ, P., SOKOLOVÁ, M. y BÍLEK, M. (2014). On forming key competences within the ICT-supported instruction in higher education, *New Educational Review*, 35 (1), 134-147.
- SLOEP, P. y BERLANGA, A. (2011). Learning Networks, Networked Learning. *Comunicar*, 37, 55-64. <http://goo.gl/gEpTyO>. DOI: 10.3916/C37-2011-02-05.
- SZETO, E. y CHENG, A.Y.-N. (2014). Exploring the Usage of ICT and YouTube for Teaching: A Study of Pre-service Teachers in Hong Kong. *Asia-Pacific Education Researcher*, 23 (1), 53-59. DOI: 10.1007/s40299-013-0084-y
- THYSSEN, G. y PRIEM, K. (2013). Mobilising meaning: multimodality, translocation, technology and heritage. *Paedagogica Historica: International Journal of the History of Education*, 49 (6), 735-744. DOI: 10.1080/00309230.2013.848912
- VALENTÍN, A., MATEOS, P.M., GONZÁLEZ-TABLAS, M.M., PÉREZ, L., LÓPEZ, E. y GARCÍA, I. (2013). Motivation and learning strategies in the use of

ICTs among university students. *Computers and Education*, 61 (1), 52-58. DOI: 10.1016/j.compedu.2012.09.008

VELETSIANOS, G., y KIMMONS, R. (2013). Scholars and faculty members' lived experiences in online social networks. *The Internet and Higher Education*, 16, 43–50.

Correspondencia con los autores

Santiago MENGUAL-ANDRÉS

Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación

Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación

Universitat de València

Avda. Blasco Ibáñez, 30

46010 - VALENCIA

e-mail: santiago.mengual@uv.es

Andrés PAYÀ RICO

Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación

Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación

Universitat de València

Avda. Blasco Ibáñez, 30

46010 - VALENCIA

e-mail: andres.paya@uv.es

Rosabel ROIG VILA

Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas

Facultad de Educación

Universidad de Alicante

Campus Sant Vicent del Raspeig

Ap. correos 99

03080 - ALICANTE

e-mail: rosabel.roig@ua.es